

# Abrirse a los demás



Educa, International Catholic Journal of Education

Nº 2, 2016

## Index

<u>“Open to Others” - Editorial Comment . <i>Professor Bart McGettrick</i></u>	5
<u>Communication, media and inculturation . <i>John Sullivan</i></u>	9
<u>Diálogo com o Outro. Para uma pedagogia do encontro / Dialogue with the Other.</u>	
<u>For a pedagogy of encounter . <i>Joaquim Machado de Araújo &amp; Alberto Filipe Araújo</i></u>	29
<u>Being Open to Other Cultures and Beliefs Catholic Schools in the United Kingdom . <i>Leonard Franchi</i></u>	47
<u>Catholic education and principles of openness . <i>Gerald Grace. KSG</i></u>	61
<u>Listening to Others: Pope Francis . <i>Henry Wansbrough</i></u>	77
<u>Being Open to Those with Less: Academic Outcomes of Disadvantaged Pupils Attending</u>	
<u>Catholic Schools in England . <i>Andrew Morris</i></u>	85
<u>Man as a neighbour: an anthropological reflection . <i>Tomáš Jablonský</i></u>	104
<u>Being open to other generations: a research on - and - with adolescents</u>	
<u>in Mantova (ITALY) . <i>M. L. De Natale &amp; C. Simonetti</i></u>	109
<u>Rapporto tra <i>identità e cultura</i>, una coordinata essenziale per «comprendere l’altro» nella prospettiva</u>	
<u>dell’intercultura . <i>Pina Del Core</i></u>	119
<u>Being open to the educational competencies on the community</u>	
<u>life experience . <i>Alessandra Gargiulo Labriola</i></u>	137
<u>Narratives of Openness: International Students' Experiences in a British Ecumenical University</u>	
<u>and its City . <i>Bignold, W.</i></u>	147
<u>Being Open to Others in Catholic Schools . <i>Leonard Franchi</i></u>	162
<u>Education as a Mission that is Inclusive . <i>Joseph Varghese Kureethara</i></u>	176
<u>The Relationship Between First-Generation College Status and Co-Curricular Engagement on the</u>	
<u>University Satisfaction of Students . <i>Ricardo Arturo Machón, Ph.D., Angelica Diaz,</i></u>	
<u><i>Nicole Muldoon and Lauren Cullen, B.A.</i></u>	188
<u>Para uma fundamentação antropológica e ética da educação: A escola como lugar de hospitalidade . <i>Isabel</i></u>	
<u><i>Baptista</i></u>	203

# **PARA UMA FUNDAMENTAÇÃO ANTROPOLÓGICA E ÉTICA DA EDUCAÇÃO: *A ESCOLA COMO LUGAR DE HOSPITALIDADE***

Isabel Baptista<sup>\*</sup>

## **Resumo**

O presente texto reflete sobre os fundamentos antropológicos e éticos da educação, tentando explorar o poder heurístico da noção de *hospitalidade* no quadro de uma filosofia da educação escolar indexada a valores de alteridade. Na linha de autores como Emmanuel Lévinas e Jacques Derrida, sustentamos que a experiência de acolhimento do outro, reconhecido e valorizado enquanto outro, constitui o acontecimento antropológico fundamental, a partir do qual podemos compreender a fecundidade dos seres mortais, a sua misteriosa, e paradoxal, vocação para a imortalidade e para a transcendência.

A inscrição deste pressuposto no campo da educação, ao mesmo tempo que convoca uma reflexão substancial sobre a condição humana, obriga, em nosso entender, a considerar as implicações práticas decorrentes da necessidade de realização do imperativo de acolhimento ético, procurando, concretamente neste caso, indagar sobre as dimensões de ordem organizacional, profissional e pedagógica que nos permitem qualificar a escola, cada escola, como um *lugar de hospitalidade*.

## **Palavras-chave:**

Educação escolar, alteridade, hospitalidade, lugares de hospitalidade.

## **Introdução**

Evocando o dever ancestral de acolhimento do forasteiro, do viajante e do mendigo, a noção de hospitalidade surge-nos hoje como uma virtude primordial da vida em comum, remetendo para valores de humanidade vitais para a cidadania contemporânea.

---

<sup>\*</sup> Professora Associada da Faculdade de Educação e Psicologia; Universidade Católica Portuguesa – Porto (FEP/UCP), Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano / Centre for Studies in Human Development (CEDH). [ibaptista@porto.ucp.pt](mailto:ibaptista@porto.ucp.pt).

Configuradas por possibilidades de comunicação e mobilidade novas e absolutamente extraordinárias, as sociedades atuais padecem, no entanto, de uma certa perda de “sentido do outro”, manifesta na fragilização dos laços sociais e no desenvolvimento de fenómenos de isolamento, indiferença e exclusão. A par da existência de rotinas de vida que fazem do habitante do lugar um estrangeiro na sua própria terra, proliferam os jogos de abertura e fechamento, de proteção e neutralização, de grupos, instituições e organizações (Gotman, 1997:6). Os indivíduos circulam diariamente por uma série de locais, assumindo uma diversidade de papéis e desenvolvendo uma multiplicidade de interações pessoais, muitas delas de carácter meramente fortuito e funcional.

Neste contexto, as práticas de acolhimento tendem a tornar-se cada vez mais institucionalizadas e ritualizadas, como acontece, por exemplo, ao nível nas formas de hospitalidade paga, próprias das indústrias da hotelaria e do turismo. Aparentemente, o "belo arco-íris da hospitalidade" perdeu o brilho de outrora, quando Ulisses, ao atravessar os mares, fazia de cada uma das suas aventuras a prova da hospitalidade, tanto para o herói quanto para o anfitrião, como notou Alain Montandon (2003:131). Contudo, esta ideia, associada, segundo o autor, à nostalgia de uma hospitalidade natural e universal, corresponderá, na verdade, a uma falsa questão já que, mais do que refletir sobre o declínio dos valores tradicionais, importará repensá-los e atualizá-los em função das novas interpelações e das novas necessidades.

O verdadeiro desafio passará então por procurar instituir, em todos os planos da vida humana, dinâmicas de relação positiva com o outro, seja esse outro o desconhecido, o estrangeiro, o migrante, o sem-abrigo, o refugiado ou o familiar, o amigo, o vizinho, o colega de trabalho ou o cliente. Até porque, como nota Jacques Derrida, é no plano da condicionalidade histórica, com todas as regulações necessárias, que a hospitalidade incondicional, tal como a defende Lévinas, adquire verdadeiramente efetividade e sentido, justificando-se assim um trabalho de inscrição social e política desejavelmente amplo e diversificado (Derrida, 1997).

Em alinhamento com estas posições, o conhecimento sobre hospitalidade prática tem vindo a ganhar especial relevância nos nossos dias, motivando a realização de uma pluralidade de estudos de natureza interdisciplinar, referentes a domínios tão diversos como a filosofia, as políticas públicas, o turismo, a arquitetura, o urbanismo, a literatura, a justiça, a economia ou a educação. Trata-se sempre, no entanto, de procurar pensar a hospitalidade substantivamente

(Camargo, 2008), isto é, valorizando-a em toda a sua amplitude socioantropológica e axiológica.

Neste entendimento, a Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP/UCP) desenvolve, desde há uma década e sob o enquadramento do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH), uma linha de investigação específica sobre hospitalidade e educação, visando inscrever o poder especulativo e operativo da categoria de hospitalidade em todos os âmbitos da atividade educacional, tanto escolares como sociais (Baptista, Azevedo, 2015).

Inserido neste quadro académico, o trabalho que agora se apresenta parte do pressuposto de que a questão antropológica fundamental, aquela que justifica e anima a racionalidade pedagógica, seja qual for a dimensão prática que tivermos em referência, diz respeito à experiência de relação com a novidade do novo, com o desconhecido e o transcendente.

Situando o ponto de ancoragem dessa experiência no acolhimento da alteridade do *rosto*, expõem-se os argumentos que nos permitem reconhecer a hospitalidade como valor estruturante da condição humana e, a partir daí, como virtude inerente aos lugares de educação escolar, considerados como lugares antropológicos por excelência.

### **A hospitalidade como valor da condição antropológica**

Para compreender as possibilidades e os limites da hospitalidade enquanto categoria socioeducacional, é necessário clarificar, desde logo, os fundamentos antropológicos e éticos que, a um nível essencial, sustentam a racionalidade pedagógica. Recorremos nesse sentido ao pensamento dos chamados filósofos da alteridade, com destaque particular para Emmanuel Lévinas e Jacques Derrida.

Identificada com a experiência de acolhimento da alteridade, vivida de forma privilegiada na experiência de relação interpessoal, para Lévinas a hospitalidade constitui um traço essencial da identidade humana, evidenciando o carácter relacional e estruturalmente aprendente da própria subjetividade. “O Eu não é um ser que se mantém sempre o mesmo, mas o ser cujo existir consiste em identificar-se, em reencontrar a sua identidade através de tudo o que lhe acontece” (Lévinas, 1988: 24). E este processo de identificação passa, antes de mais e

necessariamente, por uma ligação saudável e respeitosa com o mundo habitado. Neste sentido, o corpo, a casa, a alimentação, o trabalho, a economia, não são meras realidades empíricas e contingentes, mas momentos fundamentais de subjetivação.

Desta maneira, Lévinas contraria as concepções idealistas sobre a identidade, realçando, pelo contrário, as condições de possibilidade de uma identidade de “carne e osso”. Na relação com um mundo plenamente desfrutado, possuído e representado, os sujeitos afirmam a sua unicidade e a sua liberdade, a sua condição de *rostos*. Razão pela qual o encontro interpessoal, o encontro entre rostos, se torna tão especial. A relação com alguém igualmente capaz de habitar, desfrutar e representar conscientemente o mundo, interrompe o movimento de apropriação, colocando o sujeito em situação de acolher dimensões de desconhecido que transcendem qualquer ideia de alteridade que possa ser associada ao mundo natural ou à intimidade pessoal. É então neste tipo experiência que a subjetividade encontra o segredo da sua fecundidade temporal, a sua aptidão para relacionar-se com o infinito e a transcendência, ou com o que escapa à ordem do previsível e do visível. O acolhimento da interpelação vinda de outra pessoa tira a subjetividade “do seu lugar”, despertando a sua vocação reflexiva e aprendente.

Ao colocar deste modo a ênfase da hospitalidade na figura do sujeito acolhedor e nas modificações produzidas ao nível da consciência de si mesmo, Lévinas projeta o sentido da unicidade humana num plano ético essencial, já que na situação de face a face, aquele que acolhe dispõe-se à perda do seu conforto e da sua prioridade em favor de outros. Esta disposição corresponde à qualidade que define a hospitalidade ética, o tipo de qualidade que, em nosso entender, caracteriza os lugares antropológicos.

### **A hospitalidade como virtude dos lugares antropológicos**

O espaço transforma-se em *lugar* a partir da relação humana que o simboliza, ou seja, quando é subjetivamente apropriado e construído, constituindo-se em referência pessoal, à maneira da ligação identitária ao mundo defendida por Lévinas. Por sua vez, a noção de *lugar antropológico*, proposta por Marc Augé (1992), acrescenta a esta dimensão identitária duas outras dimensões importantes, permitindo-nos reforçar a linha de argumentação que vem sendo seguida. Para este autor, os lugares antropológicos são lugares identitários na medida em que se constituem, também, como lugares históricos e relacionais. Neles, os sujeitos “são

história”, no sentido em que são protagonistas ativos de uma vida solidariamente convivida. “A partir do momento em que os indivíduos se aproximam, criam o social e ordenam os lugares” (Augé, 1992:116).

Enquanto lugares eminentemente relacionais, os lugares antropológicos são lugares densos do ponto de vista humano, impregnados de cheiros, sabores, cores, sentimentos, afetos, memórias e histórias tecidas por gente próxima. Falamos então em *lugares de hospitalidade* (Baptista, 2002, 2008, 2010), considerando que a identidade dos lugares habitados é indissociável da qualidade das experiências de encontro interpessoal que neles são vividas, proporcionadas e potenciadas.

Contudo, em virtude das exigências da vida contemporânea, circulamos diariamente por uma diversidade de lugares mas também por uma diversidade de não-lugares, definidos por Marc Augé (1992) como espaços em relação aos quais não existe, nem é obrigatório que exista, qualquer ligação afetiva e onde têm lugar interações casuais. Desenvolvidas na qualidade de transeuntes, passageiros, utentes ou clientes, as relações interpessoais tendem a ser, naturalmente, de carácter episódico, formal e utilitário.

A questão oportunamente colocada por Marc Augé (1992), ao denunciar os efeitos perversos da sobremodernidade, prende-se com a constatação de um desequilíbrio cada vez mais evidente no que se refere à relação entre lugares e não-lugares, mais precisamente, com a predominância crescente dos espaços de interação ocasional e funcional e com a perda progressiva de qualidade antropológica dos lugares, a sua transformação em não-lugares. Citando o autor, “um mundo onde se nasce na clínica e se morre no hospital, onde se multiplicam, em modalidades luxuosas e inumanas, os locais de trânsito e as ocupações provisórias”, é um mundo votado à individualidade solitária, ao anonimato, à passagem, ao provisório e ao efêmero (Augé, 1992:84).

Neste contexto, as formas de relação mediatizada e de contratualização solitária parecem ganhar prioridade sobre os encontros face a face que, como vimos, são de importância vital para os processos de identificação e realização humana. Ao mesmo tempo, constata-se que os não-lugares, enquanto lugares de sociabilidade naturalmente frágil e fortuita, tendem a perder também as marcas habituais de hospitalidade urbana. Referimo-nos aos códigos de cordialidade que tradicionalmente caracterizam a vida em sociedade.

Embora, à luz dos pressupostos de natureza antropológica anteriormente enunciados, não possamos reduzir as leis da hospitalidade às regras das boas maneiras ou da chamada “boa educação”, julgamos que é importante sublinhar aqui o papel desempenhado pela cortesia nas relações humanas, numa perspectiva de promoção de uma cultura social afável e respeitosa em relação ao outro. Correspondendo a um sentimento expressivo de consideração e estima interpessoal (Bergson, 2008: 21), pode dizer-se que a cortesia representa um primeiro patamar da hospitalidade, funcionando como uma espécie de porta de entrada na relação com o outro. Ora, ao entrar em relação com o outro, o sujeito torna-se participante de uma certa ordem social (Picard, 1998:59). É que o outro, o meu próximo, é também um terceiro por relação a outros igualmente próximos. “Uma existência livre, e não uma veleidade da liberdade, supõe uma certa organização da natureza e da sociedade (Lévinas, 1988:219).

Neste sentido, defendemos a hospitalidade como qualidade urbana extensiva aos não-lugares, reconhecendo, porém, que ela não constitui uma virtude inerente a esses espaços, ao contrário do que acontece com os lugares antropológicos que são, por definição, lugares intrinsecamente atravessados pela interpelação da alteridade.

Em suma, equacionada numa linha de inspiração levinasiana e derridiana, mais do que uma forma positiva e cortês de interação, o termo hospitalidade designa a experiência de acolhimento de alteridade que é gerada pela interpelação de outra pessoa, constituindo-se dessa forma como uma experiência humana fundamental. Uma experiência que, sendo vital no processo de subjetivação, ativa a dinâmica de vinculação inter-humana, contribuindo assim para o desenvolvimento de laços sociais consistentes e significativos.

É este, pois, o sentido de hospitalidade que interessa sublinhar, um sentido amplo e eticamente fundado que nos permite pensar as exigências atuais da educação escolar num quadro paradigmático indexado a valores de alteridade, de responsabilidade e solidariedade social.

### **Hospitalidade prática e cultura escolar**

No seguimento do que vem sendo dito, concluímos que a hospitalidade representa uma virtude de relação humana que transcende a esfera da mera cordialidade ou urbanidade, constituindo-se como elemento estruturante da identidade, e, nessa medida, como experiência formativa essencial. Na verdade, enquanto prática antropológica intencionalmente orientada



para a promoção da fecundidade temporal do ser humano, de cada ser humano, é a própria educação que pode ser definida como hospitalidade (Baptista, Azevedo, 2015:143). O acolhimento da alteridade, a abertura ao desconhecido e à transcendência, surge-nos assim como uma ideia consubstancial à ideia de educação e, por consequência, à ideia de escola.

Como nota Eirick Prairat (2005: 50-51), pode mesmo dizer-se que a hospitalidade representa uma das propriedades características e distintivas das organizações escolares, enquanto organizações sociais específicas. As escolas são lugares explicitamente destinados à educação, o que, no contexto das sociedades do século XXI, é o mesmo que dizer à realização de um direito humano básico. Como tal, a escola democrática define-se, obrigatoriamente, como uma escola aberta a todos. Mas aberta em que sentido e até que ponto? O que é que, afinal de contas, distingue as escolas das chamadas *instituições de acolhimento social*?

Na linha do que foi dito, estamos perante um imperativo de democracia e de hospitalidade ligados à necessidade de garantir a todos, sem exceção, oportunidades de aprendizagem potenciadoras de condições de autoria e realização pessoal. Uma escola democrática, aberta, inclusiva e integradora, é uma escola organizada de modo a que todas as crianças e jovens possam encontrar aí uma saída e um futuro, a sua saída e o seu futuro

Não se trata, portanto, de um acolhimento generalizado e abstrato, mas sim da atenção ao testemunho de alteridade de cada aluno, enquanto ser humano absolutamente único. É certo que os alunos não estão na escola por convite, como se fossem visitantes ocasionais, mas sim por obrigação. É o sentido antropológico e ético da hospitalidade que aqui é convocado. Parafraseando Eirick Prairat (2005: 51), os imperativos de educação e de acolhimento não são antagónicos. A arte pedagógica consiste, precisamente, em saber transformar a obrigação em convite à formação, um convite desenvolvido de tal maneira que acaba por converter a necessidade em oportunidade.

Entende-se assim que o acolhimento hospitaleiro é condição de uma aprendizagem feliz e bem-sucedida. Lembrando, no entanto, que a experiência de hospitalidade ultrapassa o momento do acolhimento, ela implica uma dedicação responsável e cuidadosa em relação àquele que é acolhido. O que, em contexto escolar, obriga a atender às condutas institucionais e à qualidade das práticas educativas necessárias à efetivação da hospitalidade. Ou seja,

importa ter presente que está em causa a realização de um imperativo ético que transcende a garantia de conforto, de bem-estar e de satisfação do hóspede.

O tipo de relação que estabelecemos com os outros é o que, a um nível fundamental, define a qualidade antropológica dos lugares, como foi dito. De tal modo que a perda dessa qualidade conduz ao aparecimento dos não-lugares. Trata-se, pois, de evitar que as escolas se transformem em não-lugares, em lugares impessoais onde se desenvolve uma sociabilidade pobre do ponto de vista da ligação humana. Esta preocupação justifica a aposta na qualificação ética e estética da escola, a começar pelo cuidado com o seu clima relacional, com atenção aos parâmetros de relação profissional e pedagógica, bem como aos hábitos de trabalho e convívio. Contudo, importa procurar ir mais longe e mais fundo, de modo a explorar, conjuntamente e de forma consequente, todos os aspetos que fazem da escola um lugar histórico, identitário e relacional.

Perguntamos então, em que medida as nossas escolas se constituem como lugares de hospitalidade. Quem é o hóspede da cultura escolar? Quem são esses outros que nos dispomos a receber e a acolher? Que lógicas de trabalho, que regras e que rituais marcam essa receção e esse acolhimento? Quem é que é deixado de fora e porquê? Que tipos de interação humana são privilegiados? Do ponto de vista organizacional, profissional e pedagógico, em que medida podemos dizer que as nossas escolas funcionam como lugares de acolhimento e de produção de alteridade?

São estas, no fundamental, as perguntas que têm norteados os trabalhos de investigação desenvolvidos no âmbito do nosso centro de estudos (CEDH-FEP/UCP), com destaque para componentes organizacionais que vão desde a clarificação e explicitação das linhas de fundamentação antropológica e ética que sustentam a missão, o *ethos*, de cada escola, até às lógicas de conceção e gestão dos espaços e dos tempos educativos.

Uma escola hospitaleira é também, e forçosamente, uma escola inserida socialmente, ou seja, é uma escola atenta aos laços que sustentam a sua inserção sociocomunitária. Procura-se neste sentido dar especial atenção às dinâmicas de relação entre atores, internos e externos. “Tanto a educação escolar como a educação familiar e social, em geral, têm um papel central nas sociedades de hoje, pela possibilidade e oportunidade de que representam de favorecer o desenvolvimento humano personalizado de todos e de cada um, ao longo de toda a vida e

com a vida” (Azevedo, 2011:133). O que, segundo o mesmo autor, coloca a educação escolar num horizonte paradigmático novo, implicando lógicas de corresponsabilização cada vez mais exigentes no âmbito de uma regulação solidária e sociocomunitária da educação.

As escolas funcionam, com efeito, como ecossistemas relacionais muito intrincados, sustentados por jogos de interdependência especialmente delicados e complexos. Aqui, as leis ético-políticas da hospitalidade recomendam a flexibilidade organizacional necessária à manutenção de portas entreabertas, abertas até certo ponto, fechadas até certo ponto.

Uma escola hospitaleira é também uma escola atenta aos indicadores de frequência e sucesso escolar que permitem aferir sobre as oportunidades de saída e de futuro de cada criança e de cada jovem. Estas oportunidades dependem substancialmente, como foi referido, do tipo de acolhimento que for dado à pessoa de cada aluno, mas também do tipo de acolhimento que for dado à pessoa de cada profissional e de cada colaborador.

As questões relativas à ética profissional, em particular à ética profissional docente, surgem assim em especial destaque, sobretudo através de estudos sobre as dinâmicas de decisão, de autoria, de cooperação e de autorização recíproca. Enquanto adultos de referência, os educadores funcionam como promotores privilegiados de hospitalidade. Para tal, é necessário que eles próprios possam afirmar-se como sujeitos capazes de “dar lugar”, tanto no sentido de saber acolher, pedagógica e eticamente, como no sentido de construir o lugar. Construir um lugar é inventar um lugar, ousando romper com o instituído, para criar novas possibilidades de relação e de acolhimento. Precisamos por isso de mentalidades profissionais hospitaleiras, o que, em última análise, convoca argumentos de ordem epistemológica que se prendem com as exigências de um conhecimento complexo e de natureza interdisciplinar, apoiado no acolhimento de novas ideias e na gestão partilhada de iniciativas e projetos.

No plano pedagógico, a par das questões de desenvolvimento do currículo, formal e oculto, adquirem especial importância os temas respeitantes à relação educativa, bem como o estudo de práticas orientadas para a promoção da participação dos alunos na vida escolar, em conformidade com um paradigma de respeito pelos direitos das crianças e dos jovens.

O grande desafio passa, como sabemos, pela responsabilidade de formação de seres racionais sensíveis e autónomos. Ora, uma identidade verdadeiramente autónoma é uma identidade que

vive a plenitude da sua condição de interdependência, uma identidade que, sendo capaz de dialogar positivamente com a incerteza e o imprevisível, se torna, certamente, mais resiliente, mais ativa e mais criativa.

Na verdade, é a própria pedagogia que nos surge como um saber de hospitalidade, um saber dialógico, interativo e dinâmico. Um saber técnico, ético e estético, de natureza essencialmente prudencial (Baptista, 2007, 2014). Conforme procurámos mostrar, na prática da hospitalidade trata-se não só de saber dar lugar, no sentido de convidar à formação, familiarizando os alunos com novas ideias, novas áreas do saber e novos caminhos de descoberta, mas também, e por consequência, de procurar criar novos lugares, acolhendo e produzindo alteridade.

### **Reflexões finais**

No seguimento dos argumentos expostos, reforçamos que a hospitalidade constitui uma das virtudes cardinais da cultura escolar, funcionando simultaneamente como ideia reguladora, como princípio de funcionamento e como prática formativa. Ou seja, para que a escola possa cumprir os desígnios de hospitalidade consubstanciais à sua missão, é necessário que ela se institua como um verdadeiro lugar de hospitalidade, com tudo o que tal implica em termos de qualificação histórica, identitária e relacional.

Recordamos que, como é próprio dos lugares antropológicos, os lugares de hospitalidade são lugares pertença e de afirmação identitária, mas são também, e forçosamente, lugares de abertura e de acolhimento. Esta abertura é condição essencial para a vivência da alteridade, por mais ariscada que essa vivência possa ser. O receio do desconhecido, sendo compreensível e legítimo, não poderá servir para justificar lógicas de fechamento e de indiferença, conducentes à afirmação de identidades narcísicas e à emergência de culturas sociais, organizacionais e profissionais mixofóbicas.

Como lembra recorrentemente Derrida (1997, 1999), toda a hospitalidade contém em si mesma uma ameaça latente de hostilidade mas, por mais desconcertante que seja, é essa capacidade de exposição ao risco e ao imprevisto que define a hospitalidade ética. Daí a necessidade de regras, de padrões de conduta e de rituais que ajudem a prevenir e a gerir as ameaças intrínsecas à vivência da hospitalidade. Sem esquecer, no entanto, que, por

definição, a hospitalidade não tem um topos definido, implicando um trabalho de equilíbrio permanente entre a incondicionalidade ética e a condicionalidade temporal. Reside aqui, justamente, o carácter instável, simultaneamente poético e político, da hospitalidade. O que, no nosso entendimento, será o mesmo que dizer o seu carácter pedagógico, ético e estético.

Defendemos por isso, com Derrida (1999:97), a necessidade de "articular a reflexão filosófica, a leitura dos textos canónicos sobre a hospitalidade com os problemas urgentes da nossa sociedade", sabendo que não existe um modelo perfeito de hospitalidade, mas apenas processos em desenvolvimento que, como tal, são sempre suscetíveis de perversão, mas também de melhoria.

Perspetivando este desafio no horizonte prático da educação escolar, tratar-se-á então de procurar garantir, em cada circunstância e diante de cada dificuldade, as condições de uma hospitalidade desejável e possível (Derrida, 1999:101). Estamos conscientes, portanto, de que falar de hospitalidade significa falar de possibilidades mas também de limites, justificando assim que a própria aventura do conhecimento, enquanto procura de compreensão e de verdade, seja vivida, antes de mais e acima de tudo, como experiência de abertura, sensibilidade, vulnerabilidade e inquietude.

### Referências bibliográficas

- AUGÉ, Marc. 1992. *Non-Lieux. Introduction à une Anthropologie de la Supermodernité*. Seuil: Paris.
- AZEVEDO, J. 2011. *Liberdade e Política Pública de Educação*. Vila Nova De Gaia: Fundação Manuel Leão.
- BAPTISTA, I. 2002. "Lugares de hospitalidade" In *Hospitalidade: reflexões e perspectivas*, Dias, C. (org.), pp. 158-164, Barueri, SP: Manole.
- BAPTISTA, I. 2007. *Capacidade ética e desejo metafísico, uma interpelação à razão pedagógica*. Porto: Afrontamento.
- BAPTISTA, I 2008. "Hospitalidade e eleição intersubjectiva - sobre o espírito que guarda os lugares" In "Revista Hospitalidade. Ano V, 2, pp. 13-22. São Paulo: Anhembi Morumbi.
- BAPTISTA, I, 2014. "Hospitalidade da razão e poder transformador, interpelações de pedagogia social" In Barros e Choti (org.). *Abrindo Caminhos para uma Educação Transformadora*, pp. 123-146. Lisboa: Chiado Editora.

- BAPTISTA, I, AZEVEDO, J. 2015. “Educação e Hospitalidade, Interpelações da Pedagogia Social” In Capellano dos Santos, M., Baptista, I. (org.), *Laços Sociais: Por uma epistemologia da hospitalidade*, pp.143-147, Caxias do Sul, Brasil:EDUCS.
- BAPTISTA, I. (Coord.) 2015. *Hospitalidade, Educação e Turismo*. Cadernos de Pedagogia Social. Número Especial. FEP/CEDH. Porto: Universidade Católica Editora, SA.
- BERGSON, H. 2008. *La Politesse*. Paris: Éditions Payot & Rivages.
- BUENO, M. (org.). 2008. *Hospitalidade no Jogo das relações Sociais*. São Paulo: Editora Vieira.
- CAMARGO, Luiz Octávio de Lima. 2008. “A pesquisa em Hospitalidade” In *Revista Hospitalidade*. Ano V, 2, pp. 23-56. São Paulo: Anhembi Morumbi.
- LÉVINAS, E. 1988. *Totalidade e Infinito*. Lisboa : Edições 70.
- LÉVINAS, E. 1990. *Autrement qu’être ou au-delà de l’essence*. Paris: Albin Michel.
- DERRIDA J. 1997. *Adieu*. Paris: Éditions Galilée
- DERRIDA J. 1999. “Une Hospitalité à L’Infini” In *Manifeste pour L’Hospitalité*. SEFAHI, M (dir.), Grigny: Paroles de L’Aube.
- GOTMAN, A. 1997. “La Question de L’hospitalité” Aujourd'hui. In: *Communication 65 .L'hospitalité*. pp. 5-18, Paris: Seuil.
- GOTMAN, A. 2001. *Le sens de l'hospitalité*. Paris: PUF.
- MONTANDON, A. 2003. “Hospitalidade ontem e hoje” In *Hospitalidade: cenários e oportunidades*, Dencker, A. Siqueira Bueno, M. (org). pp.131-143, São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- PRAIRAT, E. 2005. *De La Déontologie Enseignante*. Paris: PUF.
- PICARD, D. 1998. *Politesse, Savoir-Vivre Et Relations Sociales*. Paris: PUF.